

La Convivencia Escolar: Un acercamiento multidisciplinar Volumen II

Comps.

M^a del Carmen Pérez-Fuentes

José Jesús Gázquez

M^a del Mar Molero

África Martos

M^a del Mar Simón

Ana Belén Barragán

Edita: ASUNIVEP

© Los autores. NOTA EDITORIAL: Las opiniones y contenidos de los textos publicados en el libro “La Convivencia Escolar: Un acercamiento multidisciplinar. Volumen II”, son responsabilidad exclusiva de los autores; así mismo, éstos se responsabilizarán de obtener el permiso correspondiente para incluir material publicado en otro lugar, así como los referentes a su investigación.

Edita: ASUNIVEP

ISBN: 978-84-617-5571-4

Depósito Legal: AL 1669-2016

Imprime: Artes Gráficas Salvador

Distribuye: ASUNIVEP

No está permitida la reproducción total o parcial de esta obra, ni su tratamiento informático, ni la transmisión de ninguna forma o por ningún medio, ya sea electrónico, mecánico, por fotocopia, u otros medios, sin el permiso previo y por escrito de los titulares del Copyright.

CAPÍTULO 30

Las relaciones familia-escuela. La entrevista como técnica para trabajar con familias

Enrique Llin Vañó, y Francisco Juan García Bacete

Universitat Jaume I (España)

Introducción

Las relaciones entre la familia y la escuela son fundamentales para el desarrollo adecuado del niño y de la convivencia escolar (Walker, y Hoover-Dempsey, 2006). Epstein (1997) apoya la idea que existen diversos tipos de relaciones entre familia-escuela como la colaboración con la comunidad, el voluntariado en el colegio, el apoyo en casa, las relaciones con los maestros,... y la comunicación está presente en todos ellos.

Estudios teóricos y prácticos recientes subrayan que los maestros deben ser buenos comunicadores (Kierner, Groschner, Pehmer, y Seidel, 2014; Wubbels, den Brok, Veldman, y van Tartwijk, 2006) ya que su actuación tiene lugar en diferentes contextos con alumnos, compañeros, superiores, administración, familias...

La comunicación con los padres es una tarea importante a la que se enfrentan los maestros con frecuencia (Epstein, 2010; Hertel, Bruder, Jude, y Steinert, 2013; Hornby, 2011; Walker, y Dotger, 2012) y algunos autores la presentan como un reto educativo (García Bacete; Lawrence-Lightfoot, 2004). Para fomentar y facilitar las relaciones familia-escuela, las competencias comunicativas del profesorado son un recurso fundamental (Christenson, y Reschly, 2010). La mayor información de los padres cuando se reúnen con los maestros (Shoup, Gonyea, y Kuh, 2009; Wilhelm, Esdar, y Wild, 2014) denota la importancia que adquieren las relaciones familia-escuela en el desarrollo del niño para familias y escuelas. De hecho, diferentes estudios avalan que la capacidad del maestro para establecer y mantener relaciones positivas con los padres predice los beneficios en los alumnos. Por ejemplo, a nivel académico (Abrams, y Gibbs, 2002; Jeynes, 2007; Pomerantz, Moorman, y Litwack, 2007) o en la motivación (Riggins-Newby, 2003).

Fundamentos Entrevistas Padres y Maestros

La comunicación y el diálogo son utilizados como herramientas para conseguir metas específicas en diferentes situaciones institucionales (Hjörne, y Säljö, 2004; Potter, y Wetherell, 1996). En el ámbito formal, las relaciones familia-escuela se dan mayoritariamente por medio de entrevistas (Hiatt-Michael, 2001) siendo consideradas por numerosas investigaciones como prácticas valiosas que sostienen y desarrollan las relaciones familia-escuela (Hofvendal, 2006; Lindh, y Lindh-Munther, 2005; Markström, 2005; Pillet-Shore, 2003). Las entrevistas son la mejor forma que tiene los maestros como sistema de comunicación con las familias (Brown, y Brown, 1992; Chavkin, y Williams, 1988). Las entrevistas entre padres y profesores son una de las oportunidades oficiales que tiene el profesorado para comunicarse cara-a-cara con los padres y hablar sobre los progresos de sus hijos. Esta reunión tiene que estar preparada, estructurada, ser amistosa y darse entre dos o más educadores que sienten una preocupación común para ayudar al alumno (García-Bacete, 2007).

La adecuada formación del profesorado es fundamental para gestionar las relaciones familia-escuela y las entrevistas con padres, aunque en los planes de estudios de formación de profesorado no existen materiales con este fin (Leibforth, y Clark, 2009) y no se trabaja o se hace superficialmente el desarrollo de habilidades para desarrollar vínculos entre familia-escuela (Edwards, 2004; Epstein, 1995). Esto se traduce con una inadecuada preparación de los maestros para comunicarse con las familias y es un

problema que se ha reflejado en diversos estudios internacionales (Aich, 2011; Dotger, 2010; Evans, 2013; Epstein, 2013; Hornby y Witte, 2010; Lemmer, 2012; Symeou, Roussounidou, y Michaelides, 2012).

Las carencias en técnicas comunicativas para gestionar las entrevistas suponen un reto para la educación actual por eso el equipo de investigación GREI (Grupo Interuniversitario de Investigación del Rechazo Entre Iguales en el Contexto Escolar) propone una guía práctica para efectuar una comunicación creativa y cooperativa entre las familias y la escuela. Este documento está fundamentado en el programa de formación para padres y madres “Comunicación cooperativa entre la familia y la escuela” de Forest y García Bacete (2006), siendo una adaptación del realizado en el proyecto Family matters desarrollado por Bronfenbrenner a finales de los años 70s y principios de los 80s. Esta guía proporciona pautas para estructurar, preparar, desarrollar las entrevistas y hacer un seguimiento de los acuerdos logrados, y despliega diversas técnicas para mejorar las habilidades comunicativas durante las entrevistas. Su finalidad es mejorar las relaciones entre familia-escuela y por tanto, la convivencia escolar. El material que se presenta a continuación ha sido utilizado para formar a los maestros que han participado en la investigación longitudinal desarrollada por el equipo GREI.

Para poder realizar una entrevista correctamente se necesitan una serie de habilidades, pero creer en su utilidad y ponerla en práctica cómo herramienta habitual de trabajo es básico. En opinión de García Bacete (2007) y Traver (2010) existen tres principios fundamentales que deben orientar las entrevistas (1) “Para qué” hacemos las entrevistas o qué quiere conseguir el familiar (METAS). Las metas sirven fundamentalmente son compartir información sobre el progreso del niño y cómo ayudarle a que progrese más. (2) “Por qué” convocamos la entrevista o aceptamos realizarla cuando se nos pide (MOTIVOS). Son los temas que han llevado a convocar la entrevista y delimitan el campo de actuación. (3) “Cómo” se realiza la entrevista o directrices que guían el proceso de la entrevista (PRINCIPIOS DE FUNCIONAMIENTO). Los principios de funcionamiento son: principio de continuidad o tratar de asegurar la continuidad de la comunicación, el principio de mutualidad o de compartir la preocupación por el niño y el principio de reciprocidad en las actuaciones entre la familia y la escuela. García Bacete (2007) subraya que los objetivos y o los temas pueden variar con cada familia, o de unos momentos a otros, pero que las metas y los principios deberían ser estables.

Para establecer una comunicación cooperativa y creativa entre padres y los maestros es necesario completar una secuencia de 10 pasos (Ver Figura 1), extraída de, (Forest, y García Bacete, 2006).

Figura 1. Esquema de la entrevista

1. Preparar la entrevista
2. Escuchar atentamente
3. Afrontar situaciones difíciles
4. Expresarse con claridad
5. Salvar la relación
6. Elogiar aspectos positivos
7. Necesidades subyacentes al problema
8. Buscar soluciones
9. Soluciones
10. Seguimiento

A continuación se describe cada uno de los pasos de la guía para la entrevista. Con la finalidad de hacer práctica la presentación de cada uno de los pasos a seguir durante la entrevista en la figura 2, se expone una situación práctica para utilizarla como base en cada uno de los ejemplos

Figura 2. Ejemplo práctico (Forest, y García Bacete, 2006)

Imaginemos que uno de sus alumnos (Enrique) casi nunca hace los deberes. Cuando le preguntan por qué, dice que ve la televisión hasta las once de la noche y qué después se duerme. Les cuenta que el novio de su madre le dice que hacer los deberes no sirve para nada. Este alumno se está quedando retrasado en la escuela. Su madre no ha asistido a las entrevistas con la profesora, pero la señora K. ha conseguido hablar con ella por teléfono.

1. Antes de la entrevista pregúntese ¿qué es lo que quiere comunicar a ese padre? y ¿qué espera que este padre le comunique a usted? De esta forma se estará preparando y podrá aprovechar al máximo la entrevista, es decir, necesitamos conocer los temas y propósito de la interacción (Palts, y Harro-Loit, 2015; Williams, 1988) e identificar la información que ambas partes desean tratar durante la entrevista (Price, y Marsh, 1985).

Le quiero comunicar a la señora K. que su hijo ha dejado de hacer los deberes habitualmente.

2. El primer paso para llegar a la solución es escuchar atentamente. Es una forma de tratar a los padres con respecto y cómo iguales (Lindle, 1989). A ese fin ayudará conocer y emplear los facilitadores de la comunicación:

- Iniciadores: Son invitaciones a hablar, de dejar que la otra persona se exprese o decida si algo procede o no.

¿Quieres hablar sobre los deberes?, ¿Le preocupa algo relacionado con los deberes? -

Estimuladores: sirven para centrarse en un tema, hablar de detalles en concreto.

Me gustaría escuchar más sobre las rutinas de trabajo que tiene en casa...

- Preguntas abiertas: Sirven para escuchar opiniones de la otra persona dándole la libertad para que hable:

¿Qué esperas que haga Enrique este curso?, ¿Qué puede conseguir así?

3. Hacer ver a la otra persona que entendemos su crítica. De esta forma la persona contará lo que piensa. Es la base de la comunicación bidireccional (Graham-Clay, 2005). Dependiendo del tipo crítica las respuestas pueden variar entre emocionales, factuales o enfocadas a la solución:

- Si la persona está enfadada o molesta se puede dar una respuesta emocional.

Entiendo que se sienta mal porque tiene que trabajar y no pueda estar con las tardes con su hijo para ayudarle

- Si la crítica es factual, se puede dar una respuesta basada en los hechos

Su hijo antes hacía los deberes a diario, ahora la cosa es diferente...

-Hacer hincapié en los recursos disponibles en la situación: respuesta enfocada a la solución

Usted ha comentado que trabaja por las tardes pero ¿Cree que podríamos vernos alguna mañana y hablar sobre el tema?

4. Diga lo que tenga que decir con respeto. Taffel (2001) estableció que muchos padres se sienten sin apoyos, desatendidos y abrumados ante las demandas puestas en ellos. Por eso el diálogo eficaz se desarrolla a partir de una creciente confianza y apreciación y del contraste de perspectivas permanente (Lawrence-Lightfoot, 2004):

-Emplee mensajes en primera

persona: a) Cuando ocurre...

b) Yo me siento...

c) Porque...

d) Lo que me gustaría que sucediera es...

A menudo Enrique no hace los deberes y estoy preocupada porque quiero que progrese. Me gustaría colaborar con usted para encontrar una solución.

- Evite usar los bloqueadores de la comunicación: Acusar, moralizar, dar órdenes o amenazar, minimizar las preocupaciones de los demás,...

Usted tiene la culpa que su hijo no haga los deberes; Las madres que se preocupan por sus hijos se preocupan de que hagan los deberes; O Enrique hace los deberes o tendré que tomar medidas drásticas

5. Tenga siempre presente la idea de salvar la relación, el principio de comunicación. Por eso durante la comunicación debería intentar cuidar a los padres, mostrar interés y empatía, reflejar afecto y hacer aclaraciones para asegurarse de que se ha entendido el mensaje (Evans, 2004; Perl, 1995; Studer, 1994).

- Acentúe lo positivo

Aprecio mucho su voluntad de colaborar conmigo en este tema. Me preocupo de verdad por Enrique.

- Transformar lo negativo en positivo

Señora K. No tengo tiempo para repasar si ha hecho los deberes o no.

Maestro. ¿Cree que necesitaría ayuda para ver si su hijo hace los deberes?

Metcalf (2001) sugiere que las entrevistas aparte de ser un lugar dónde se expresa lo que no funciona en la escuela, los maestros debería construir oportunidades para discutir lo que sí que funciona.

6. Mencionar algún aspecto que admiramos en la otra persona. Si se trata de algo que puede ayudar a mejorar esa situación todavía funcionará mejor.

Usted siempre encuentra momentos para intercambiar información conmigo, es una cosa que aprecio mucho.

7. Buscar que necesidades se esconden detrás del problema. El problema muchas veces se plantea en términos de lo que quiere cada una de las partes, de sus posiciones. Intente averiguar qué es lo que necesita la otra parte. El uso efectivo de estas habilidades invita a los padres a dar a conocer sus puntos de vista y a desarrollar un plan razonable de actuación reflejando las perspectivas de cada una de las partes (Stevens, y Tollafield, 2003).

Ah, usted trabaja por las noches y Enrique se queda en casa con su novio y con los hijos de éste. Enrique muchas veces dice que no tiene deberes. Además está preocupada porque su hijo mayor también está teniendo problemas.

- 8. Intentar elaborar, juntos, una lista con posibles soluciones.

¿Qué soluciones cree que podríamos encontrar para este problema?

9. Elegir juntos las soluciones que satisfagan las necesidades de ambas partes, asegúrese de que todos lo hemos entendido y anótelas. Asegurarse de que cada una de las perspectivas de los participantes ha sido reconocida y meditada en el proceso de lograr un consenso (Stevens, y Tollafield, 2003).

¿Qué solución le parece mejor?, ¿Qué cree que se podría cumplir con más facilidad? Si pudiera conseguirle un pequeño bloc para apuntar los deberes, yo se los revisaría todos los días para asegurarme que se apunta todas los deberes y le pondría una nota para hacerle saber a usted que ha anotado todo los deberes. ¿Le parece bien?

10. Acordaremos un periodo de tiempo para aplicar la solución y volver a hablar. Se incita al profesorado a hacer un seguimiento de las reuniones preparando un resumen de la entrevista acorde con las políticas del centro (Price, y Marsh, 1985).

Podríamos probarlo durante unas semanas a ver si funciona ¿Qué le parece?

Actividad. “Técnicas avanzadas para aprender a escuchar”

A continuación y a modo de ejemplo se presenta la sesión que se utilizó por el equipo de investigación GREI en sus sesiones de formación del profesorado. La actividad se llama “Técnicas avanzadas para aprender a escuchar” y tiene una duración de 90 minutos. Se utilizó el siguiente esquema:

- Introducción
- Presentación y reflexión sobre diversas técnicas. Facilitadores de la comunicación, bloqueadores y tipos de respuesta
- Representación de papeles
- Conclusión

En la introducción a la actividad se hace una reflexión sobre las dificultades educativas que existen en la actualidad, los nuevos tipos de familias, las responsabilidades familiares, la falta de recursos,... Se destaca que el papel del profesor no es el de trabajador social pero que es esencial conocer a las familias y empatizar con ellas para favorecer los aprendizajes del estudiantado. Por ello, primero se plantean dos historias reales sobre las que se trabajará, para que los diferentes maestros se agrupen según sus preferencias. En la figura 3 aparece una historia a modo de ejemplo

Una vez leídas las historias, el facilitador presenta de forma dialogada y experiencial las técnicas para mejorar las habilidades comunicativas: los facilitadores de la comunicación, los bloqueadores y los tipos de respuesta. Primero el facilitador describe una técnica y a continuación los participantes aportan

situaciones en las que habían experimentado facilitadores y se comentaban entre todos, y así con los bloqueadores y las respuestas. La conversación se estimula con preguntas abiertas. Al finalizar la presentación, los participantes realizan un debate entre ellos sobre cuestiones relacionadas con cada una de estas técnicas: ¿Alguien ha utilizado alguna vez un facilitador?, ¿Su comunicación se ha visto alguna vez entorpecida por alguno de estos bloqueadores?, ¿Cómo se sintió?, ¿Cómo afectó a su comunicación?, ¿Han usado alguna vez estos tipos de respuesta o han notado que alguien los usaba?, ¿Pueden explicarlo brevemente?,...

Figura 3. Historia actividad. "Técnicas avanzadas para aprender a escuchar". (Forest, y García Bacete, 2007)

Historial. Victoria, de 4 años, y Miguel, de 6, vivían con sus padres, el señor B. y la señora K., hasta el mes pasado, cuando el señor B. se marchó de casa. El señor B. y la señora K. intentan llegar a un acuerdo sobre el régimen de visitas y la manutención de los niños, pero hasta ahora ha habido más discusiones que soluciones. Están intentando arreglarlo para que los niños vivan con la madre entre semana y con el padre los fines de semana. Ahora, el señor B. vive con su madre, que está dispuesta a cuidar de los niños los fines de semana que el señor B. esté ocupado.

Aunque la señora K. no ha trabajado desde que nacieron sus hijos, tiene el título de auxiliar de enfermería y trabajó en un hospital cuando estaba embarazada de Miguel. Se ha informado sobre un curso de formación que ofrece el hospital General y ha descubierto que, como madre soltera, tiene derecho a la matrícula gratuita en la escuela de enfermería. Le gustaría ser enfermera. El señor B. es vendedor y sus ingresos no son fijos.

Victoria asiste a una guardería para familias con problemas económicos cinco días a la semana y Miguel pasa todo el día en el colegio. Hoy ha llegado a casa con una nota preguntando si su madre podría ir con su clase el lunes que viene a una visita a correos. La nota también mencionaba que, últimamente, Miguel ha discutido y se ha peleado con otros niños de su clase.

El lunes que viene, la señora K. tiene una reunión en la escuela de enfermería del Hospital General para hablar de la matrícula del curso.

A continuación, partiendo de las historias que se han leído previamente, se hace una representación de papeles. Los de la historia 1, que hemos resumido previamente, iniciaran la representación en el momento de la llamada de teléfono de la madre al padre y continuará con la de la madre a la maestra. Se elegirán tres actores, uno que hará de madre, otro de padre y otro de maestra. Una vez realizadas las representaciones se felicitará a los actores y se les pedirá que inicien un debate: sobre qué técnicas han aparecido durante la actuación, cómo influyó la aplicación de estas destrezas comunicativas en la evolución de la situación, qué técnicas serían más útiles y de qué forma puede la escuela ayudar a la formación del profesorado. Seguidamente, se pondrán en común entre los diferentes grupos las conclusiones a las que se ha llegado en cada grupo: los facilitadores, bloqueadores o los tipos de respuesta que se han utilizado y comentar si se han encontrado con algunas dificultades. Para terminar las personas facilitadoras harán un resumen de la sesión y preguntarán al profesorado que es lo que más les ha gustado y qué mejorarían.

Discusión/Conclusiones

La ausencia en los planes de formación de los docentes de técnicas y herramientas que fomenten y propicien las relaciones con las familias es muy frecuente. En este trabajo se presenta una guía para realizar entrevistas y diversas técnicas que son esenciales para todo docente que quiera mejorar sus habilidades comunicativas para preparar y mantener entrevistas con los padres y madres de sus alumnos. Lo que contribuirá a mejorar la convivencia escolar.

Referencias

- Abrams, L. S., y Gibbs, J. T. (2002). Disrupting the logic of home-school relations: parent involvement strategies and practices of inclusion and exclusion. *Urban Education*, 37(3), 384-407. <http://dx.doi.org/10.1177/00485902037003005>.
- Aich, G. (2011). Professionalisierung von Lehrenden im Eltern-Lehrer-Gespräch: Entwicklung und Evaluation eines Trainingsprogramms (Professionalization of teachers in teacher-parent conversation: Development and evaluation of a training programme). *Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren*.
- Barab, S.A., Squire, K.D., y Dueber, W. (2000). A co-evolutionary model for supporting the emergence of authenticity. *Educational Technology Research and Development*, 48(2), 37-62.

- Christenson, S. L., y Reschly, A. (2010). *Handbook of family-school partnerships*. New York: Routledge.
- Dotger, B. (2010). "I had no idea": developing dispositional awareness and sensitivity through a cross-professional pedagogy. *Teaching and Teacher Education*, 26(4), 805-812. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2009.10.017>.
- Epstein, J. L. (1997). *School, Family and Community Partnership*. Thousand Oaks, California: Corwin Press, INC.
- Epstein, J. L. (2010). School/Family/Community partnerships: caring for the children we share. *Phi Delta Kappan*, 92(3), 81-96. <http://dx.doi.org/10.1177/003172171009200326>.
- Epstein, J. L. (2013). Ready or not? Preparing future educators for school, family, and community partnerships. *Teaching Education*, 24(2), 115-118. <http://dx.doi.org/10.1080/10476210.2013.786887>.
- Evans, M. P. (2013). Educating preservice teachers for family, school, and community engagement. *Teaching Education*, 24(2), 123-133. <http://dx.doi.org/10.1080/10476210.2013.786897>.
- Evans, R. (2004). Talking with parents today. *Independent School*, 63(3), 96-100.
- Forest C. y García Bacete F. J. (2006). *Comunicación cooperativa entre la familia y la escuela*. Valencia. Nau Llibres.
- García Bacete, F. J. y cols. (2014). *El rechazo entre iguales en su contexto interpersonal: Una investigación con niños y niñas de primer ciclo de primaria*. Castellón: Fundación Dávalos-Fletcher.
- García-Bacete, F. J. (2007). Elkarriketak gurasoein. Aurrez aurreko komunikazio kooperatiboa errazteko tresna. [Título en castellano: Las entrevistas con padres. Un instrumento para la comunicación cooperativa cara a cara]. *Jankingarriak, Mondragon Unibertsitatea*, 60/61, 22-29.
- Graham-Clay, S. (2005) "Parent teacher cooperation; educational strategies; parent participation; parent school relationship; information technology; computer mediated communication". *School Community Journal* 16(1), 117-129.
- Hertel, S., Bruder, S., Jude, N., y Steinert, B. (2013). Elternberatung an Schulen im Sekundarbereich. Schulische Rahmenbedingungen, Beratungsangebote der Lehrkräfte und Nutzung von Beratung durch die Eltern. *Zeitschrift für Pädagogik*, 59, 40-62. Beiheft.
- Hiatt-Michael, D. (2001). Home-school communication. In D. Hiatt-Michael (Ed.), *Promising practices for family involvement in schools* (pp. 39-57). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Hjörne, E., y Säljö, R. (2004). 'There is something about Julia' -Symptoms, categories, and the process of invoking attention deficit hyperactivity disorder in Swedish school. A case study. *Journal of Language, Identity and Education*, 3(1), 1-24.
- Hofvendal, J. (2006). Riskabla samtal: En analys av potentiella faror i skolans kvarts- och utvecklingssamtal [Risky conversations: An analysis of potential dangers in parent-student-teacher conferences]. *Linköping, Sweden: University of Linköping*.
- Hoover-Dempsey, K., Bassler, O., y Brissie, J. (1987). Parent involvement: contributions of teacher efficacy, school socioeconomic status, and other school characteristics. *American Education*.
- Hornby, G. (2011). Parental involvement in childhood education: *Building effective school-family partnerships*. New York: Springer.
- Hornby, G., y Witte, C. (2010). Parent involvement in rural elementary schools in New Zealand: a survey. *Journal of Child and Family Studies*, 19(6), 771-777. <http://dx.doi.org/10.1007/s10826-010-9368-5>.
- Jeynes, W. H. (2007). The relationship between parental involvement and urban secondary school student academic achievement: a meta-analysis. *Urban Education*, 42(1), 82-110. <http://dx.doi.org/10.1177/0042085906293818>.
- Lawrence-Lightfoot, S. (2004). Building bridges from school to home. *Instructor*, 114(1), 24-28.
- Leibforth, T., y Clark, M. A. (2009). Getting acquainted with students' families. In E. Amatea (Ed.), *Building Culturally Responsive Family-School Relationships* (pp. 201-230). Upper Saddle River, NJ: Pearson/Allyn y Bacon.
- Lemmer, E. M. (2012). Who's doing the talking? Teacher and parent experiences of parent-teacher conferences. *South African Journal of Education*, 32(1), 83-96.
- Lindh, G., y Lindh-Munther, A. (2005). 'Antingen far man skäll eller beröm'. En studie av utvecklingssamtal i elevers perspektiv. (A study of parent-teacher conferences from the pupils' perspective.) *Studies in Educational Policy and Educational philosophy: Etidskrift*, 2005. <http://www.upi.artisan.se>.
- Lindle, J. C. (1989). What do parents want from principals and teachers? *Educational Leadership*, 47(2), 12-14.
- Mäkitalo, A. (2005). The record as a formative tool: A study of immanent pedagogy in the practice of vocational guidance. *Qualitative Social Work*, 4(4), 431-449.

- Metcalf, L. (2001). Le parent conference: An opportunity for requesting parental collaboration. *Canadian Journal of School Psychology*, 17(1), 17-25.
- Palts, K. Harro-loit, H. (2015) Parent-teacher communication patterns concerning activity and positive-negative attitudes. *Trames-journal of the humanities and social sciences*, 19(2). 139-154 doi: 10.3176/tr.2015.2.03
- Perl, J. (1995). Improving relationship skills for parent conferences. *Teaching Exceptional Children* 27(5), 29-31.
- Pillet-Shore, D. (2003). Doing 'okay': On the multiple metrics of an assessment. *Research on Language and Social Interaction*, 36(3), 285-319.
- Pomerantz, E. M., Moorman, E. A., y Litwack, S. D. (2007). The how, whom, and why of parents' involvement in children's academic lives: more is not always better. *Review of Educational Research*, 77(3), 373-410. <http://dx.doi.org/10.3102/003465430305567>.
- Potter, J., y Wetherell, M. (1996). *Discourse and social psychology: Beyond attitudes and behavior*. London, England: Sage.
- Price, B. J., y Marsh, G. E., II. (1985). Practical suggestions for planning and conducting parent conferences. *Teaching Exceptional Children*, 17(4), 274-278.
- Riggins-Newby, C. (2003). What principals need to know about reading: *Urban connections*, Principal, 83, 8. Retrieved on 9/26/04 from <http://www.naesp.org/ContentLoad.do?contentId=1062&action=print>
- Shoup, R., Gonyea, R., y Kuh, G. (2009). Helicopter parents: examining the impact of highly involved parents on student engagement and educational outcomes. In *Paper presented at the 49th Annual Forum of the Association for Institutional Research*, Atlanta, GA. <http://cpr.iub.edu/uploads/AIR%202009%20Impact%20of%20Helicopter%20Parents.pdf>.
- Stevens, B. A., y Tollafeld, A. (2003). Creating comfortable and productive parent/teacher conferences. *Phi Delta Kappa*, 84(7), 521-524.
- Studer, J. R. (1994). Listen so that parents will speak. *Childhood Education*, 70, 74-76.
- Symeou, L., Roussounidou, E., y Michaelides, M. (2012). "I feel much more confident now to talk with parents": an evaluation of in-service training on teacherparent communication. *School Community Journal*, 22(1), 65-87.
- Taffel, R. (2001). *Getting through to difficult kids and parents*. New York: The Guilford Press.
- Walker, J. M. T., y Dotger, B. H. (2012). Because wisdom can't be told: using comparison of simulated parent-teacher conferences to assess teacher candidates' readiness for family-school partnership. *Journal of Teacher Education*, 63(1), 62-75. <http://dx.doi.org/10.1177/0022487111419300>.
- Wilhelm, D., Esdar, W., y Wild, E. (2014). Helicopter parents - Begriffsbestimmung, Entwicklung und Validierung eines Fragebogens. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 9(1), 70-83. http://www.directionservice.org/cadre/parent_family_involv.cfm.
- William H., (1988). "Succeeding in Confrontational Conferences – An Operational Model". *NASSP Bulletin*, (pp. 26-33).

